



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE
PSICOLOGÍA**

**Propiedades Psicométricas de la Escala de Alteración del
Comportamiento en la Escuela (ACE) en alumnos del distrito de
Huamachuco**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA:

Br. Ramírez Silupú, Leidy Laura

ASESORAS:

Dra. Aguilar Armas, Haydee Mercedes

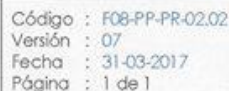
Dra. Vera Calmet, Velia Graciela

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

PSICOMETRÍA

TRUJILLO-PERÚ

2017



Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

PÁGINA DEL JURADO

Dra. Haydee Mercedes Aguilar Armas
Presidente

Dra. Velia Graciela Vera Calmet
Secretaria de jurado

Mg. Tomas Caycho Rodríguez
Vocal

DEDICATORIA

En primer lugar le dedico este logro, a mi madre Catalina Bacilio y a mi tía Flor, por criarme y educarme con todo el amor y ternura que solo una madre podría hacerlo. Por estar presentes en cada paso importante de mi vida; por apoyarme, y creer que podría lograr mis sueños.

A mi papito Leoncio por ser el ángel que desde el cielo me protege, guía e impulsa a seguir adelante, y a no darme por vencida ante cualquier adversidad que se me presente en la vida.

A mi papá Santos por ser el padre que cualquier hija desearía tener y por siempre apoyarme en cada decisión importante que tomé. Además de ser el gestor de elegir esta hermosa carrera de la que pronto me enamoré.

La autora

AGRADECIMIENTO

A Dios por regalarme la dicha de gozar de tantas bendiciones cuyo valor sobrepasa cualquier capacidad humana.

A los directores y docentes de las instituciones educativas que hicieron posible este estudio, por abrirme las puertas de sus colegios y permitirme conocer de cerca su realidad.

A mis asesoras metodológica y temática, por guiarme y orientarme en la realización de esta investigación. Asimismo, por motivarme a dar más de lo esperado y no conformarme con lo poco que pudiese conseguir.

A mis docentes universitarios que desde los primeros años académicos me exigieron a dar siempre lo mejor de mí, y me impartieron no solo conocimientos sino también valores que hoy en día forman parte de mi manera de ser.

A mis mejores amigas de Universidad, Juana Yris, Ilene y Mardy, por compartir las mejores experiencias en mi vida universitaria y por estar a mi lado cuando más las necesite.

A mis queridas amigas del Hospital Lazarte, con quienes compartí la mejor experiencia de prácticas pre profesionales.

A todas estas personas les estaré infinitamente agradecida el haberme permitido conocerlas, formar parte de mi vida y enseñarme valiosas lecciones que me ayudan a ser una mejor persona cada día.

La autora

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Leidy Laura Ramírez Silupú, con DNI 47724076, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro bajo juramento que todos los datos e información que se presente en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 16 de septiembre del 2017

Leidy Laura Ramírez Silupú

DNI. 47724076

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

En conformidad con lo expuesto por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para optar al grado de Licenciada en Psicología, pongo a su disposición la tesis titulada: “Propiedades Psicométricas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco”; con el fin de determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE). Esperando resulte de su agrado la revisión de esta investigación, agradezco de antemano las observaciones y recomendaciones que tuvieran en cuanto a ella.

Br. Leidy Laura Ramírez Silupú

ÍNDICE

PÁGINA DEL JURADO.....	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. Realidad Problemática.....	11
1.2. Trabajos previos	14
1.3. Teorías relacionadas al tema.....	16
1.5. Objetivos.....	23
II. MÉTODO.....	24
2.1. Diseño de investigación	24
2.2. Variables, Operacionalización.....	24
2.1. Población y muestra	25
2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	27
2.3. Métodos de análisis de datos.....	29
2.4. Aspectos éticos.....	30
III. RESULTADOS.....	31
3.1. Análisis de Ítems.....	31
3.2. Evidencias de validez	32
3.3. Confiabilidad.....	35
IV. DISCUSIÓN	36
V. CONCLUSIONES	41
VI. RECOMENDACIONES	42
VII. REFERENCIAS.....	43
ANEXOS.....	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	
<i>Operacionalización de variable.....</i>	24
Tabla 2	
<i>Leyenda de los parámetros estadísticos para calcular la muestra.....</i>	25
Tabla 3	
<i>Distribución de la muestra estratificada.....</i>	26
Tabla 4	
<i>Índices de homogeneidad del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.....</i>	31
Tabla 5	
<i>Índices de ajuste del AFC para la evaluación del modelo unidimensional que explica el modelo teórico del ACE.....</i>	32
Tabla 6	
<i>Cargas factoriales de los ítems del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.....</i>	33
Tabla 7	
<i>Confiabilidad del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.....</i>	35
Tabla 8	
<i>Coefficientes de asimetría y Kurtosis de los ítems del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.....</i>	49
Tabla 9	
<i>Coefficientes de asimetría y Kurtosis multivariante en la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco</i>	50
Tabla 10	
<i>Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov, según género de las puntuaciones en la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco</i>	51
Tabla 11	
<i>Normas en percentiles de la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.....</i>	52
Tabla 12	
<i>Puntos de corte en la puntuación directa, según género, en la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.....</i>	53

RESUMEN

La presente investigación de tipo psicométrica buscó determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE), en una muestra conformada por 482 alumnos de nivel primario, de 3 Instituciones Educativas Públicas del distrito de Huamachuco, cuyo cálculo se obtuvo por muestreo probabilístico estratificado. Como resultados se hallaron índices de homogeneidad muy buenos ($\geq .40$), con valores que oscilan entre .444 y .869, demostrando así que todos los ítems que conforman el ACE correlacionan positivamente con la puntuación total en la escala. Así también en cuanto al análisis factorial confirmatorio se evidencio que los índices de bondad de ajuste globales como el RMSEA presenta un valor dentro del rango de aceptable ($RMSEA \leq .08$), y los índices IFI, TLI y CFI, presentan valores ($\geq .90$) sugeridos como aceptables. De igual manera, se estableció la confiabilidad por consistencia interna, mediante el coeficiente alfa ordinal, con un valor de .948, que demostraría un nivel elevado de confiabilidad global del ACE. Con estos resultados queda demostrado que la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela cuenta con los requisitos de validez y confiabilidad necesarios para ser utilizado en una muestra de escolares de nivel primario, en el distrito de Huamachuco.

Palabras clave: *Alteración del comportamiento, validez y confiabilidad.*

ABSTRACT

This psychometric research aimed to determine the psychometric properties of the Disturbance of Behavior at School Scale. The sample was obtained through probabilistic and stratified sampling, it had 482 elementary students of 3 public schools from Huamachuco district. The results showed very good homogeneity rates ($\geq .40$), with values between .444 and .869, which means that all the items of the scale are positively correlated with the global punctuation. Besides, confirmatory factorial analysis showed that global adjustment rates as RMSEA was which means a good adjustment ($RMSEA \leq .08$), IFI, TLI and CFI rates showed values ($\geq .90$) suggested as acceptable. Also, it was discovered that there is a high level of global reliability, by internal consistency, through Ordinal's Alpha coefficient, with values of .948. With these results, it is demonstrated that Disturbance of Behavior at School Scale has validity and reliability, which are necessary requirements to be used in a sample of elementary students in Huamachuco district.

Keywords: Disturbance of behavior, validity and reliability.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

El incremento progresivo de los problemas de conducta en la infancia ha conllevado a una mayor preocupación tanto para educadores como investigadores interesados en el tema. De hecho este tipo de problemas según Palacios, Ulloa y De La Peña (2003), constituyen uno de los motivos más frecuentes en las consultas psicológicas y/o psiquiátricas.

Arias, Ayuso, Gil y Gonzáles (2006) mencionan que el aumento de los conflictos escolares en los centros educativos, resultan como producto de serie de factores como: las características personales de cada estudiante, las relaciones entre sus miembros y la dinámica de funcionamiento en su ámbito familiar y escolar (p. 5).

Se habla de alteraciones comportamentales para referirse a “aquellas que alteran o son susceptibles de alterar el funcionamiento normalizado de las actividades escolares” (Arias et al., 2006).

Según Hill (2003) “los problemas de conducta en la infancia parecen ser buenos predictores de una personalidad antisocial, de ahí la importancia de una detección e intervención temprana y oportuna” (p.12).

Para Sánchez (2008) “las características principales de los problemas de comportamiento manifestadas en la infancia son las siguientes: aparecen durante los primeros años de vida, luego de un desarrollo normal, se presentan de manera ocasional y no perduran con el tiempo” (p.6).

Con respecto a la salud mental en la niñez, la Organización Mundial de la Salud (2007) propone que alrededor de la mitad de trastornos mentales se hacen evidentes antes de los 14 años, revelando así que aproximadamente un 20% de la población infantil y adolescente presentan problemas o patologías mentales identificadas. Destacándose como patología más frecuente, la depresión infantil, seguida de la ansiedad por separación.

Del mismo modo a nivel internacional, Elberling, Linneberg Olsen, Godman y Skovgaard (2010), realizaron un estudio acerca de los predictores de problemas de salud mental en 6090 niños noruegos con edades comprendidas entre 5 a 7 años, encontrando como resultados que los problemas más recurrentes en esta población eran los trastornos de conducta (3%) seguidos de los trastornos por hiperactividad (0,7%).

A nivel nacional, si bien es cierto hasta hace algún tiempo no existían datos epidemiológicos precisos respecto a la prevalencia de enfermedades mentales en la niñez y adolescencia; en los últimos años se han venido registrando estudios que revelan datos estadísticos sobre la salud mental infanto-juvenil.

Uno de esos estudios fue efectuado por Carazas y Castro (2003), quienes buscaron conocer los trastornos mentales en estudiantes que acudían al área de psiquiatría por motivo de mostrar problemas relacionados con el control de su agresividad. Como resultados su estudio concluyó que las patologías más habituales fueron: los trastornos de conducta (21%), seguidos del trastorno por hiperactividad (14%) y por último el retraso mental (14%).

Teniendo en cuenta los datos encontrados en Lima, es evidente que en nuestro país, los problemas sobre salud mental en la infancia aumentarían en un futuro. Esto debido a que factores como el económico impiden que en un país subdesarrollado como el nuestro, se cuenten con los materiales, y los profesionales necesarios para atender las necesidades psicológicas de los niños en edad escolar.

Así lo confirma el Ministerio de Educación del Perú a través de su Sistema Especializado en Atención a casos sobre violencia escolar (2016), donde se reveló que en todo el territorio peruano existían 6300 casos de Bullying, de los cuales 3049 correspondieron a casos de violencia física, 2760 a

violencia verbal y 2136 a violencia psicológica. Asimismo señalaron que el Departamento de Lima presenta la mayor incidencia (2504) de Bullying.

A nivel de departamento, en La Libertad también se han notificado un total de 224 casos de Bullying en Instituciones Educativas tanto públicas como privadas, con una mayor prevalencia del sector público (200) sobre el privado (24). De los 224 casos, 180 corresponden a violencia física, 50 violencia verbal y 30 a violencia psicológica (SíSeve, 2016).

En el distrito de Huamachuco también fueron registrados 50 casos de violencia escolar, provenientes de Instituciones Educativas Públicas. Además se recalca el hecho de que no todos los colegios están registrados en la plataforma SíSeve, por lo que los casos reportados representarían una porción del total de víctimas de violencia escolar. De otro lado, los datos reportados en dicho portal coincidieron con la información emitida por Radio Programas del Perú (2012), cuando señalaron que en el distrito de Huamachuco, los estudiantes presentaban altas tasas de problemas aprendizaje, deserción escolar, depresión, suicidio, pandillaje, y problemas de comportamiento.

En ese sentido, se consideró necesario contar con un test que presente evidencias de validez y confiabilidad en la detección de alteraciones del comportamiento. Entre las pruebas que miden variable mencionada, se destacan: el SENA (Sistema de evaluación de niños y adolescentes), el ESPERI (Cuestionario para la detección de trastornos del comportamiento en niños y adolescentes); el BASC (Sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes); el ABAS-II (Sistema de evaluación de la conducta adaptativa), y por último el ACE (Escala de alteración del comportamiento en la escuela).

Reconociendo la relevancia e importancia de cada uno de los instrumentos anteriormente mencionados, se destaca la utilidad del ACE, por ser una prueba sencilla y breve, compuesta por 16 ítems, que detecta la incidencia

de alteraciones del comportamiento y grado de las mismas, aclarándole al docente o tutor, cuando se encuentra y cuando no, ante un problema de conducta entre sus estudiantes. Además de contar con buenas bondades psicométricas, esto es un alto grado de validez y una confiabilidad de .953.

A partir de lo expuesto y ante la necesidad contar con un instrumento que cuente con buenas bondades psicométricas, sea de fácil aplicación y posea normas que se adapten a su contexto, se resolvió llevar a cabo un estudio utilizando el ACE, con el fin de evaluar las alteraciones del comportamiento en estudiantes de nivel primario en el distrito de Huamachuco, donde no se habían realizado investigaciones con la variable estudiada.

1.2. Trabajos previos

Sotelo, Sotelo y Domínguez (2011) efectuaron un estudio con la finalidad de examinar las propiedades psicométricas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en 312 escolares del 1ero al 6to de primaria, y también encontrar evidencias de su utilidad como instrumento Screening para trastornos conductuales en la infancia. Los resultados mostraron un alpha de cronbach de .937, que indicaba una confiabilidad adecuada. Así mismo, en cuanto a la estructura interna del test, hallaron correlaciones que oscilaban entre .424 y .791, y daba cuenta de una buena estructura interna. De igual manera, se presentaron evidencias de validez factorial, un índice significativo (.000*) en la prueba de Bartlett, y un índice meritorio (.914) en la prueba de KMO. Además se extrajeron dos factores, que explicaban el 61,98% de la varianza, sin embargo de los dos, el primer factor explicaba mejor la varianza de la escala, con valores que oscilaban del .47 al .88. Concluyeron indicando que el ACE es un instrumento apreciativo con buena validez y confiabilidad para ser usado en la valoración de alteraciones conductuales en escolares de nivel primario.

Ángeles (2016) desarrolló un estudio para determinar las propiedades psicométricas del ACE, en 300 estudiantes, de ambos sexos, con edades que oscilaban entre los 6 y los 11 años, correspondientes primaria en tres

colegios estatales del distrito El Porvenir. En lo que corresponde a los resultados alcanzados, la investigadora encontró que el instrumento cuenta con un nivel de fiabilidad muy buena, destacándose con índice de Alfa de Cronbach de .889, y un nivel de confianza del 95%. En cuanto a la validez de constructo hallada por medio del análisis factorial confirmatorio, se encontró un ajuste aceptable en el modelo unifactorial (.92) y un buen ajuste en el modelo bifactorial (.98). Juntos los dos factores revelaban el 41% de la varianza. Además, se hallaron diferencias significativas por edades en el primer factor y en la prueba total, desde de las que se determinaron las normas percentiles.

Fernández (2016) también realizó una investigación con el propósito de determinar las propiedades psicométricas del ACE, en 551 alumnos del primero al sexto grado de nivel primario del distrito de Víctor Larco Herrera. Los resultados encontrados señalaron correlaciones ítem-test corregidos muy significativas, con índices fluctuantes entre .694 y .893. Asimismo con respecto a la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio se comprobó que el modelo propuesto por los autores fue aceptable, evidenciando valores que oscilaban entre .448 a .899. En cuanto al valor de la confiabilidad del test, se obtuvo un índice de correlación del .954, por medio del alfa de cronbach. Así también, se hallaron diferencias significativas según género, desde las que se determinaron las normas percentiles para hombres y mujeres.

Muñoz (2016) elaboró una investigación para determinar las propiedades psicométricas del ACE, en 504 alumnos, de ambos sexos, con edades que fluctuaban desde los 6 hasta los 13 años, correspondientes al nivel primario en el distrito La Esperanza. Como resultados estableció que la escala evidencia adecuadas propiedades psicométricas para ser usada en el ámbito educativo y en condiciones similares a la suya. A su vez, en lo concerniente a la validez de constructo, utilizando el ítem-test corregido, encontró correlaciones por encima del valor esperado (≤ 30), con valores que variaban de .354 a .663. Además en lo que respecta al análisis factorial

exploratorio, mediante el método de componentes principales y rotaciones varimax, se pudo extraer un único componente que revelaba el 53.502% de la varianza global del test, con cargas factoriales mayores al .40. Asimismo, se estableció que la prueba posee una confiabilidad aceptable, con un alfa de cronbach de .889. Del mismo modo, posee baremos generales tipo percentil. Finalmente la autora concluyo señalando que el test presenta los requerimientos de validez y confiabilidad indispensables para valorar las alteraciones conductuales en los escolares participantes de la investigación.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Alteración del Comportamiento

La escala alteración del comportamiento en la escuela se basó en la revisión y selección de ítems de los manuales médicos: DSM-IV (Manual diagnóstico de los trastornos mentales de la asociación americana de psiquiatría, cuarta versión) y CIE-10 (Clasificación internacional de enfermedades, décima versión).

La prueba fue construida con el propósito de entre otras finalidades, consolidar el término “comportamiento disocial”, utilizado por disciplinas como: medicina, psicología y educación. Entendiéndolo como un todo que abarca el distanciamiento del comportamiento habitual de un sujeto y las consecuencias a las que conduce en la adaptación a grupos sociales como el educativo (Arias et al., 2006).

Las categorías revisadas y seleccionadas para los ítems de la prueba, fueron: el trastorno negativista desafiante, el trastorno disocial y el trastorno de conducta no especificado. Luego de revisadas dichas categorías, se descartaron aquellos ítems susceptibles de evaluar el trastorno por déficit de atención e hiperactividad; y por el contrario se ajustaron los indicadores de lo que se denominarían “alteraciones del comportamiento”, para definir las como: “aquellas que alteran o son susceptibles de alterar el funcionamiento normalizado de las actividades escolares” (Arias et al., 2006, p.10).

Para Xunta de Galicia (2005) “los problemas de conducta son definidos como aquellos que conllevan al quebrantamiento de las normas de convivencia de un individuo y el deterioro de su desarrollo a nivel personal y/o social” (p.7).

Según Moreno (1999) “la disrupción describe una situación en la que un alumno con su comportamiento impide el proceso normal de una clase [...], e interfiere en el aprendizaje de los demás estudiantes”.

Conductas como el desafiar órdenes, la agresividad y la impulsividad, pueden considerarse como comportamientos habituales en niños pequeños, e incluso pueden ser vistos como la práctica de ciertas habilidades sociales que facilitan la interacción con su entorno (Campbell, Shaw & Gilliom, 2000; NICE, 2006).

Los problemas de conducta en la infancia son descritos como el conjunto de dificultades sociales y emocionales que generan problemas de interacción, en el entorno tanto familiar como social, incluyendo la escuela (Briggs, Carter, Bosson, Guyer, & Horwitz, 2006).

La disrupción constituye una situación que origina perturbación y caos en las aulas; además dificulta el proceso de aprendizaje y genera dificultades en el desenvolvimiento de las tareas escolares (Calvo, García & Marrero, 2005).

Por otro lado, hablamos de trastornos de conducta para referirnos a aquellas conductas que sobrepasan los límites de la normalidad para una determinada sociedad, y además afectan a la persona en todos sus distintos ámbitos de interacción (Oldham, Skodol & Bender, 2007).

Los trastornos de conducta incluyen comportamientos y modos de actuación que no llegan a ser entidades clínicas definidas, sino que producen consecuencias negativas tanto para quienes los padecen como para los que se hallan a su alrededor (Rodríguez, 1995).

Para la Asociación Americana de Psicología (2002), los trastornos del comportamiento tienen como característica principal, el incumplimiento de las normas establecidas por una sociedad y la negación a obedecer a las principales figuras de autoridad, que a su vez conllevan a un deterioro en las relaciones del ámbito familiar y/o social.

En otras palabras, los trastornos de conducta, pueden entenderse como aquel conjunto de conductas que perturban la convivencia los implicados en el contexto educativo, llámense compañeros, profesores, directores y padres de familia (Fernández & Olmedo, 1999).

Cabe reconocer además, que el término alteración conductual, requiere considerar otros factores que pueden influir en ella. Entre esos factores se incluyen, la edad y la apreciación que realicen los padres de familia u otros adultos significativos en la vida del menor. Asimismo, se debe considerar que algunos problemas conductuales corresponden a una etapa específica del desarrollo infantil, y tienden a desaparecer con el tiempo.

1.3.2. Categorías de Alteración del comportamiento

1.3.2.1. Desviación conductual no constatada:

Según esta categoría, al parecer el alumno no revela una alteración comportamental significativa, con respecto a los demás alumnos de su aula de clases. Por lo tanto se debe considerar otras suposiciones al momento de responder a la demanda de aplicación de la prueba. Además resulta relevante la interpretación de las posibles diferencias entre las apreciaciones de los docentes evaluadores. Esto es, realizar un análisis exhaustivo de las respuestas de los docentes evaluadores, considerando los tipos de discrepancia que concibe la prueba, como son:

- Ausencia de discrepancia: se da cuando la apreciación de los docentes evaluadores concuerda en su totalidad.

- Discrepancia tipo I: se da cuando la apreciación de los docentes evaluadores varía en no más de una categoría.
- Discrepancia tipo II: se da cuando la apreciación de los docentes evaluadores varía en más de una categoría.

1.3.2.2. Desviación conductual ligera

Esta categoría propone que el alumno manifiesta algunas conductas disruptivas que no alcanzan a ser altamente significativas. Asimismo añade el análisis de las diferencias entre las apreciaciones de los evaluadores, el análisis de la determinación de reglas, los estilos de metodología docente, y las facultades e intereses del estudiante.

1.3.2.3. Desviación conductual moderada

Según esta categoría, el alumno evidencia una desviación conductual significativa, por lo que es necesario efectuar una apreciación más profunda, para luego diseñar la intervención que sea necesaria. Considera oportuno establecer otro tipo de hipótesis orientados a la identificación de factores o posibles alteraciones en la estructura de los entornos cercanos al escolar, incluyendo sus modelos de actitudes, fundamentados en su historia personal y familiar.

1.3.2.4. Desviación conductual severa

Según esta categoría, el alumno presenta un alto nivel de alteración comportamental, además de ser muy significativo estadísticamente hablando. Considera que deben examinarse las apreciaciones de los evaluadores, y solo cuando se haya logrado definir el problema y las causas que la originan, se procederá a decidir el tipo de intervención a utilizar. Posibilita además, la intervención de otros profesionales, cuya actuación y participación deberá ser estimada tras una valoración inicial.

1.3.3. Prevalencia de los problemas de conducta según edad y sexo

Si bien es cierto determinar la prevalencia de los problemas conductuales aún sigue siendo un tanto incierta, debido a los escasos estudios realizados al respecto; resulta no ser un secreto el hecho de que este problema va en aumento, y las percepciones según el sexo varían de acuerdo al contexto en el que se evalúa.

A pesar de ello, diversos investigadores coinciden en afirmar que la variable sexo juega un rol considerable a la hora de establecer la presencia o no de alteraciones conductuales, siendo más frecuentes los casos de varones con problemas de conducta, que los casos de mujeres con este tipo de problemas.

Valero y Ruiz (2003) sostienen que los problemas de comportamiento más prevalentes en edad infantil y adolescencia; son los trastornos conductuales, los trastornos ansiosos, los por déficit de atención y por eliminación.

Según la OMS (2001), las enfermedades mentales más prevalentes en la infancia fluctúan del 10 al 20%, demostrando una significativa inestabilidad en las cantidades halladas en otras investigaciones, variando en un 7 y 30% (Alday et al., 2005; Pedreira & Sardinero, 1996).

Las investigaciones realizadas respecto a los trastornos conductuales en niños y adolescentes en edad escolar estiman un aproximado del 5 al 10% de la población general, con mayor predominancia del sexo masculino (2.5%) sobre el sexo femenino (Moffitt & Scott, 2008).

Jané, Viñas, Valero y Doménech (2001) efectuaron un estudio en la comunidad de Cataluña, con una población de 1 006 niños de entre 3 y 5 años, encontrando como resultados una prevalencia del 3.6% de niños con problemas conductuales identificados.

Otro estudio realizado en Cataluña, con niños de entre 4 y 14 años, reveló que los trastornos de conducta según sexo son más prevalentes en hombres

(9%), que en mujeres (4%). Además según la edad, se observa mayor prevalencia (6%) en niños de 4 años, que en niños de entre 10 y 14 años (11%). Por otro lado, las mujeres presentaron mayor prevalencia (4,8%) entre los 10 y 14 años, y una menor (.9%) a los 4 años (Frick, 2006).

En Chile se estimó que un 30% de preescolares presentaron alteraciones de conducta, manifestadas en actos de agresividad, retraimiento, inmadurez e imagen disminuida (Seguel, Edwards, De Amesti & Montenegro, 1992).

1.3.4. Enfoques de intervención

Para Kendall y Morris (1991), la elección del tratamiento más apropiado, debe resultar de una evaluación inicial minuciosa. Además consideran que si el problema viene por el lado de una deficiencia de habilidades sociales o una percepción equivocada de los hechos ocurridos enfrente del menor, entonces correspondería más, un tratamiento de tipo individual. Asimismo, los casos que derivan de contextos familiares conflictivos, convendrían estar enfocados en una intervención de tipo familiar.

El abordaje más apropiado y con mejores resultados para este tipo de casos, dependerá en gran parte de la experiencia del terapeuta y su capacidad para adaptar su proceso terapéutico a las necesidades de cada paciente. Cabe recalcar además que las intervenciones terapéuticas más exitosas para este tipo de problemas conductuales requieren de un trabajo conjunto que incluya la participación de todos los implicados en el desarrollo del individuo.

1.3.4.1. Enfoque Clínico:

Constituye el enfoque tradicional desde el punto de vista terapéutico, y considera que dada la gravedad del caso es necesario recurrir a la intervención de especialistas en la psicología o la ciencia de la medicina. Cree además que la intervención debe comenzar con la pronta derivación de los casos a los profesionales oportunos, favorecer el intercambio de

información y comunicación con los familiares del alumno, adoptar por medidas conjuntas con los especialistas, y al final llevar a un seguimiento de las conductas que afecten o interfieran en la relación alumno-docente (Arias et al., 2006, p.34). Confía en que el primer modo de actuación para estos casos, son las acciones preventivas.

1.3.4.2. Enfoque Cognitivo-Conductual:

Este enfoque comprende las terapias psicológicas de segunda generación, y centra su intervención en producir cambios personales en el individuo. Considera que la intervención puede ser desempeñada tanto por un profesional en psicología, como por psicopedagogo u orientador, que este a cargo de los alumnos, así como por el equipo de docentes que quieran participar y colaborar en la intervención (Arias et al., 2006, p. 35).

1.3.4.3. Enfoque Sistémico

Este enfoque no busca producir un cambio concreto en el estudiante, sino por el contrario busca poner en marcha actividades destinadas a cambiar la realidad educativa del mismo. Incluye procedimientos que implican al alumno y a sus docentes. De igual manera, considera que un problema en el sistema necesariamente afectara a los demás miembros del mismo; haciendo partícipes a un gran número de agentes como responsables del cambio (Arias et al., 2006, p.35).

1.3.5. Formulación al problema

- ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la escala de alteración del comportamiento en la escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco?

1.4. Justificación del estudio

La investigación buscó aportar al campo de la psicometría, dando a conocer las bondades psicométricas de la escala de alteración del comportamiento

en la escuela, proporcionando al mismo tiempo, una herramienta útil para la detección o despistaje de casos de estudiantes con alteraciones del comportamiento, siendo de provecho para los profesionales de Psicología que laboran en contextos educativos. Al mismo tiempo que servirá para ampliar un posterior proceso de evaluación en caso de encontrarse un nivel elevado de desviación conductual. De igual manera procuro obtener datos objetivos acerca de la problemática observada en los estudiantes del distrito de Huamachuco, utilizando datos de su localidad, y donde estos marcaran una referencia en su medio al no haberse realizados estudios previos con la misma variable de estudio. Asimismo los resultados se utilizaran como antecedentes para estudios que estén interesados en conocer las propiedades psicométricas de un instrumento como el ACE. Y a su vez esta información aportará nuevos conocimientos al obtener resultados distintos a los de estudios que también analizaron la variable.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

- Determinar las propiedades psicométricas de la escala de alteración del comportamiento en la escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco.

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar los índices de homogeneidad de la escala de alteración del comportamiento en la escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco.
- Analizar la validez de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio de la escala de alteración del comportamiento en la escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco.
- Establecer la confiabilidad por consistencia interna de escala de alteración del comportamiento en la escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

Esta investigación pertenece a la categoría Instrumental, la cual según Montero y León (2007) se orienta a la comprobación de las bondades psicométricas de un instrumento de medida.

2.2. Variables, Operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de la variable alteración del comportamiento

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ESCALA DE MEDICIÓN
Alteración del comportamiento	Las alteraciones del comportamiento son para Arias et al. (2006): “aquellas que alteran o son susceptibles de alterar el funcionamiento normalizado de las actividades escolares” (p. 10).	Se asume la definición propuesta por los autores, en función de los puntajes obtenidos en ACE.	Esta escala es unidimensional y está conformada por 16 ítems que pretenden medir la variable alteración del comportamiento	Corresponde la escala de intervalo, la cual brinda un ordenamiento de los objetos medidos, y presenta intervalos numéricos iguales entre los valores que se asignan a los objetos Alarcón (2008, p.266).

2.1. Población y muestra

2.1.1. Población:

La investigación tuvo por población a 2240 alumnos varones y mujeres, del primero al sexto grado de educación primaria, con edades comprendidas entre los 6 y 12 años, pertenecientes a tres Instituciones Educativas Públicas del distrito de Huamachuco.

2.1.2. Muestra

La estimación de la muestra se sirvió de la fórmula para poblaciones finitas, tomando en cuenta una confianza de 1.96 y un error de muestreo del .04, obteniendo de ello una muestra compuesta por 482 alumnos, con edades que iban desde los 6 hasta los 12 años, del primero al sexto de educación primaria, de 3 Instituciones Educativas Públicas, como fueron: San Nicolás, Cesar Abraham Vallejo Mendoza e Inmaculada, ubicados en el distrito de Huamachuco.

La fórmula utilizada fue la siguiente:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{(N - 1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot q} = 482$$

Tabla 2

Leyenda de los parámetros estadísticos para calcular la muestra

Parámetro Estadístico	Valor
n = tamaño muestral	X
N = tamaño de la población total	2240
Z = nivel de confianza	1.96
p = porción de individuos	.50
q = proporción de fracaso	.50
e = error de muestreo	.04

2.1.3. Muestreo

Se empleó el tipo de muestreo probabilístico estratificado, el cual según Sánchez y Reyes (2006) “es utilizado cuando se trabaja con una población que presenta estratos o subpoblaciones, con características que pueden ser sometidas a estudios” (p.145).

Tabla 3

Distribución de la muestra estratificada

Instituciones Educativas	Grados	Población			Muestra		
		M	F	TOTAL	M	F	TOTAL
1	1	82	106	188	16	21	37
	2	86	91	177	17	18	35
	3	89	74	163	18	15	32
	4	83	59	142	16	12	28
	5	61	85	146	12	17	29
	6	81	89	170	16	18	34
2	1	53	53	106	10	10	21
	2	46	62	108	9	12	21
	3	60	71	131	12	14	26
	4	54	50	104	11	10	21
	5	39	60	99	8	12	20
	6	70	47	117	14	9	23
3	1	62	70	132	12	14	26
	2	74	75	149	15	15	29
	3	83	69	152	16	14	30
	4	61	45	106	12	9	21
	5	66	61	127	13	12	25
	6	64	59	123	13	12	24
TOTAL		1214	1226	2240	240	242	482

Criterios de inclusión

- Escolares matriculados en las Instituciones Educativas: “San Nicolás”, “Cesar Abraham Vallejo Mendoza” y “La Inmaculada, en el periodo 2017.
- Escolares de ambos sexos.
- Escolares con edades que oscilan entre 6 a 12 años de edad.
- Escolares del 1ero al 6to grado de primaria.

Criterios de exclusión

- Escolares que presenten deficiencias sensoriales o cognitivas.
- Escolares diagnosticados con algún tipo de trastorno mental.
- Escolares que estén recibiendo tratamiento psicológico y/o psiquiátrico.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.2.1. Técnica

Se utilizó como técnica, la evaluación Psicológica, la cual es entendida por Aiken (1996) como un procedimiento que sirve para la recopilación de datos a través del uso de instrumentos con el propósito medir y emitir una valoración necesaria para proceder a la toma de decisiones. Dicho de otro, es un proceso útil para recoger información, mediante la aplicación de instrumentos que faciliten la valoración de la variable elegida, y a partir de ello, considerar las disposiciones necesarias que faciliten dicho proceso.

2.2.2. Instrumento

Ficha técnica y descripción del instrumento

La escala denominada “Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE)” fue creada y diseñada por los autores Arias, Ayuso, Gil y Gonzales, en el año 2006, proveniente de TEA Ediciones S.A (Arias et al., 2006). Además está compuesta por 16 ítems, es unidimensional, y se dirige a escolares de nivel Inicial y Primaria, con edades que varían desde los 3 hasta los 13 años. Su aplicación es individual, y la realizan el/los docente(s) o tutores a cargo del estudiante. La duración del test depende del grado de conocimiento que tiene el docente sobre su alumno. No obstante, por lo general se estima una duración aproximada de 5 a 10 minutos para completar el cuestionario, y 4 a 5 más para su corrección. La prueba cumple dos finalidades, la primera es descartar o constatar el nivel de desviación conductual del estudiante, y la segunda es aportar al proceso de evaluación y posterior intervención.

Normas de aplicación y calificación del instrumento

El instrumento es aplicado por un docente o tutor a cargo de un estudiante que conoce por un semestre de por lo menos 6 meses, asimismo dicha conducta a evaluar deberá corresponder a un comportamiento habitual en el estudiante, y no deben tomarse en cuenta, las conductas aisladas o que puedan deberse a otros factores. De igual manera la evaluación debe realizarse en el contexto escolar, y tiene una valoración, con puntajes asignados del 0 al 4, donde 0 quiere decir que el evaluado nunca presenta la conducta problema; 1 que la conducta se da de manera esporádica; 2 que la conducta se da solo algunas veces; 3 que la conducta se da con mucha intensidad; y finalmente 4 quiere decir que la conducta se presenta con gran intensidad.

Para el cálculo de la puntuación total deben sumarse los puntajes de cada ítem, para posteriormente anotar el total en el casillero denominado con el mismo nombre, y posteriormente con ese puntaje debe consultarse los baremos contenidos en la prueba según el sexo y nivel educativo del alumno; con ello se procede a marcar el casillero que corresponde a la valoración de la alteración.

2.2.3. Validez y confiabilidad

Validez

El cálculo de la validez se consideró una muestra compuesta por 3914 estudiantes de nivel inicial y primaria, 3889 de ellos se consideraron como casos validos en todos los ítems. De ese total, el 92,6% fueron estimados como sin problemas de comportamiento considerables. De igual manera, 286 estudiantes evaluados fueron calificados como con considerables alteraciones del comportamiento, representando un 7,4% de alumnos evaluados con el instrumento.

Para el cálculo la validez de la escala final se utilizó el nivel de similitud entre la clasificación de los evaluadores, y la clasificación por medio del

porcentaje de estudiantes catalogados como los “con problemas” y los “sin problemas”.

El nivel de similitud por sexo y nivel educativo, fue del 96% para las niñas y del 94% para los niños pertenecientes inicial; del 97% para las niñas y 91% para los niños de primaria. Estos datos reflejarían que la escala presenta un alto grado de validez.

Confiabilidad

Para analizar la fiabilidad por consistencia interna del ACE se usó como método el coeficiente de correlación alfa de cronbach, obteniéndose un índice de .953, correspondiente a un nivel alto de fiabilidad, luego de eliminar 8 ítems con pesos menores a .666.

2.3. Métodos de análisis de datos

Para el análisis de datos se hizo uso del Paquete SPSS y AMOS, utilizando la estadística descriptiva e inferencial. La primera es entendida como aquella que intenta presentar sus datos manteniendo su estructura, y sin que estos sean alterados (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Por otro lado, la estadística inferencial es concebida como el conjunto de métodos sobre los que se saca una conclusión a partir de información parcial de las características de una población (Hernández et al., 2003).

En la estadística descriptiva se hallaron las frecuencias simples y relativas para la caracterización de la muestra.

En la estadística inferencial, para determinar si existen evidencias de validez de constructo del instrumento, se aplicó el análisis factorial confirmatorio, verificando previamente el cumplimiento o no de la normalidad multivariante, con los estadísticos de asimetría y curtosis. Asimismo para el análisis factorial se empleó el método de Componentes Principales, y el método de rotaciones Varimax.

Para la evaluación del modelo AFC se utilizó el análisis de los índices de bondad de ajuste absolutos: CMIN/gl, el RMSEA y GFI; y los índices de ajuste comparativos (IFI, TLI y CFI). Finalmente se calculó el coeficiente alfa ordinal para hallar la fiabilidad del instrumento.

2.4. Aspectos éticos

Para asegurar la calidad y ética de esta investigación, se hizo una revisión del código de ética del psicólogo peruano. En ese sentido se optó por elaborar una carta de permiso y una de testigo. La primera fue entregada a cada director(a) de las Instituciones Educativas elegidas, a fin de obtener su aprobación para la aplicación de la prueba. De otro lado, la segunda carta fue entregada a cada docente o tutor que participo como evaluador de la conducta de sus alumnos. En estos dos documentos expusieron aspectos relevantes de la investigación, como un acuerdo claro y justo entre la investigadora y los participantes, además de las características que pudiesen influir en su decisión de participar, entre otros aspectos sobre los que puedan surgir inquietudes. También se aseguró la confidencialidad de la información recopilada, como las instituciones y sus representantes.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis de Ítems

Tabla 4

Índices de homogeneidad del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

Ítem	ritc
Ítem1	.59
Ítem2	.44
Ítem3	.46
Ítem4	.81
Ítem5	.85
Ítem6	.79
Ítem7	.87
Ítem8	.78
Ítem9	.79
Ítem10	.69
Ítem11	.66
Ítem12	.73
Ítem13	.67
Ítem14	.79
Ítem15	.82
Ítem16	.79

Nota

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

(a) : Ítem válido si el coeficiente de correlación ítem-test corregido es mayor a .20.

El análisis de los ítems que conforman el ACE aplicado a 482 alumnos del distrito de Huamachuco, evidencia que todos los ítems que conforman la escala, correlacionan positivamente con la puntuación total en la misma, con valores de los índices de homogeneidad que oscilan entre .44 y .87, cuyos valores mayores a .20, superan el mínimo aceptable.

3.2. Evidencias de validez basada en la estructura interna

3.2.1 Análisis Factorial

Tabla 5

Índices de ajuste del AFC para la evaluación del modelo unidimensional que explica el modelo teórico del ACE

Índices de ajuste del modelo teórico	Valor del índice
Índices de ajuste absolutos	
CMIN/gl	4.4
RMSEA	.08
GFI	.90
Índices de ajuste comparativos	
IFI	.95
TLI	.94
CFI	.95

Nota :
CMIN/gl : Razón Chi-cuadrado sobre grados de libertad
RMSEA : Error cuadrático medio de aproximación
GFI : Índice de bondad de ajuste
IFI : Índice de ajuste Incremental
TLI : índice de ajuste No Normalizado
CFI : Índice de ajuste Comparativo

En esta tabla se visualizan los índices de ajuste del modelo teórico del ACE, obtenidos del AFC con el fin de contrastar si el modelo unidimensional propuesto por los autores de la prueba, se corresponde con los factores obtenidos a partir de la información empírica obtenida en los alumnos del distrito de Huamachuco, evidenciando que los índices de ajuste globales, como el CMIN/gl presenta un valor de 4.4, mientras que el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) evidencia un valor de .08 dentro del rango de aceptable ($RMSEA \leq .08$), y el índice GFI y los índices comparativos: IFI, TLI y CFI, presentan valores $\geq .90$, sugeridos como satisfactorios.

Tabla 6

Cargas factoriales de los ítems del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

Ítem	Alteración del comportamiento
Ítem1	.75
Ítem2	.63
Ítem3	.59
Ítem4	.92
Ítem5	.94
Ítem6	.92
Ítem7	.96
Ítem8	.91
Ítem9	.89
Ítem10	.80
Ítem11	.89
Ítem12	.81
Ítem13	.90
Ítem14	.93
Ítem15	.92
Ítem16	.91

En esta tabla se observan las cargas factoriales, reportadas por el análisis factorial confirmatorio, de los ítems que conforman el ACE, aplicado a 482 alumnos del distrito de Huamachuco, revelando valores que fluctúan de .59 a .96, y que a su vez superan el valor establecido como mínimo de .30.

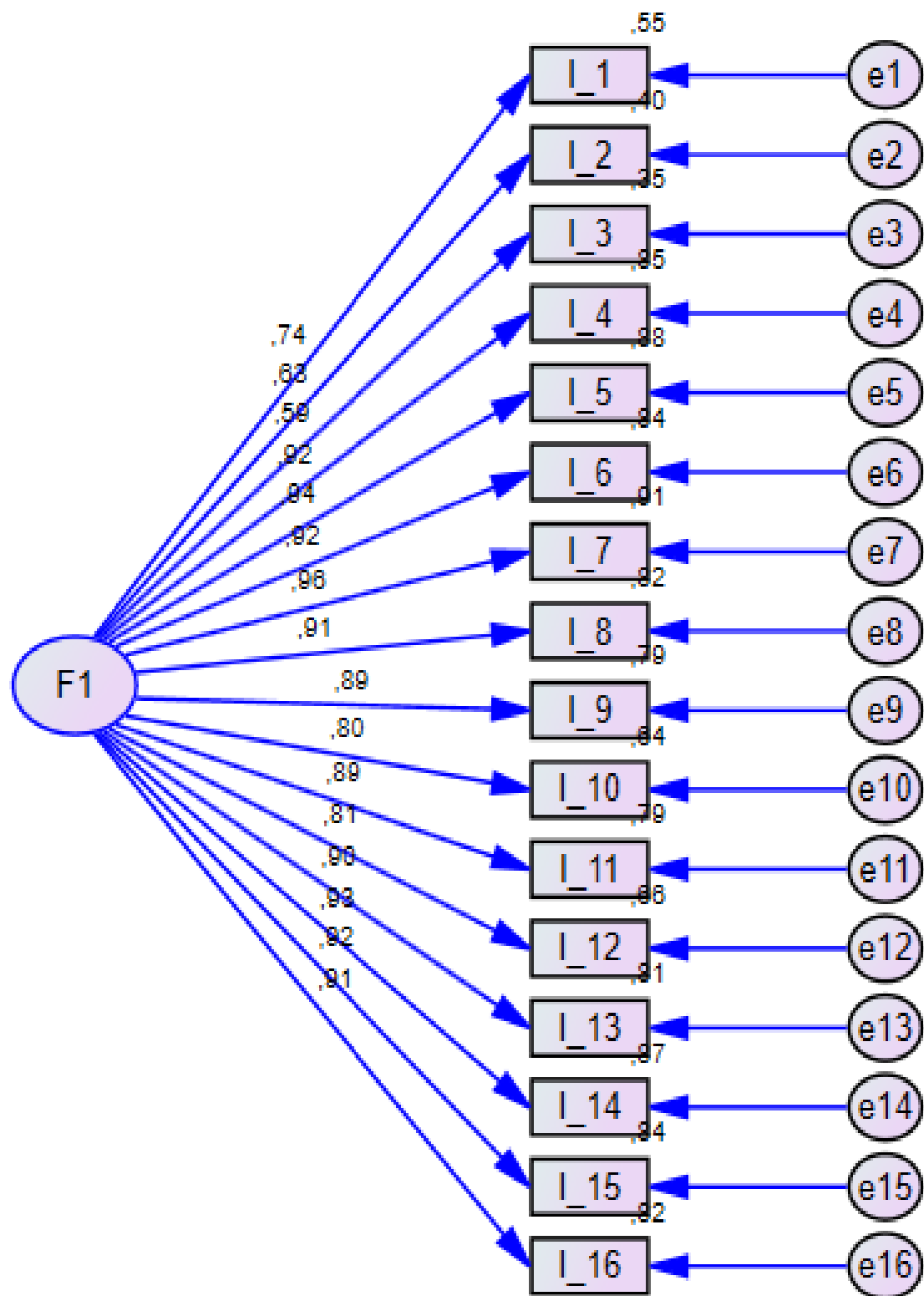


Figura 1. Diagrama Path de la estructura factorial de la escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en alumnos del distrito de Huamachuco

3.3. Confiabilidad

Tabla 7

Confiabilidad del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

Media	DE	N de Ítems	Alfa ordinal	IC (95%)	
				LI	LS
21.4	14.5	16	.948	.941	.955

Nota :
IC: Intervalo de estimación del coeficiente alfa ordinal
LI: Límite Inferior
LS: Límite Superior
DE: Desviación estándar

En la Tabla 7, se presenta la confiabilidad por consistencia interna del ACE, estimada en una muestra total de 482 alumnos del distrito de Huamachuco, a través del coeficiente alfa ordinal que reportó un valor estimado de .948, cuyo valor oscila en el intervalo de .941 a .955, con una confianza del 95%, que corresponde a un nivel elevado de confiabilidad global. Asimismo, se aprecia que la puntuación promedio de los alumnos participantes del estudio fue de 21.4, con una variabilidad promedio respecto a la puntuación media de 14.5 puntos.

IV. DISCUSIÓN

Este apartado incluye la discusión de los resultados tras conocerse las propiedades psicométricas del ACE, en 482 alumnos de primaria, de tres colegios públicos del distrito de Huamachuco. La escala fue construida y diseñada por Alfredo Arias, Luis Miguel Ayuso, Guillermo Gil e Inmaculada Gonzáles Báez, en el año 2006. Se trata de un instrumento valorativo, que de una dimensión y cuenta con 16 ítems, con respuesta tipo escala de Likert, útil para detectar la incidencia de alteraciones del comportamiento, y aporta al proceso de evaluación y posterior intervención. Para sus creadores, la variable alteración del comportamiento se define como: aquellas que alteran o son susceptibles de alterar el funcionamiento normalizado de las actividades escolares (Arias et al., 2006, p.10).

Teniendo en consideración que actualmente existe un incremento progresivo de los problemas de comportamiento en la infancia y de hecho este tipo de problemas según Palacios, Ulloa y De la Peña (2003), constituyen uno de los tantos motivos más frecuentes en las consultas psicológicas y/o psiquiátricas Y además provocan graves consecuencias en el estudiante, reflejado en sus distintos ámbitos de desenvolvimiento (Arias et al., 2006). Por todo ello, se decidió ejecutar un estudio con el objetivo principal de determinar las propiedades psicométricas del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco.

Con respecto a los objetivos específicos, se comenzó por identificar los índices de homogeneidad ítem test corregidos, referidos al grado en que los ítems medidos contribuyen a la consistencia interna del test, dicho de otro modo, corrobora que el ítem analizado realmente está midiendo lo que los demás ítems del test miden (Abad, Garrido, Olea & Ponsoda, 2006). Los resultados arrojaron coeficientes de homogeneidad comprendidos entre .444 y .869, que indicarían índices de homogeneidad (Tabla 5) correspondientes al nivel de “muy bueno”, demostrando así que el ACE posee validez de constructo, en tanto cada uno de sus ítems miden la variable de estudio y superan el criterio de nivel discriminativo ($\geq .40$) propuesto por Elosua (2003).

Así como también, supera el mínimo aceptable ($<.20$) establecido por Kline (1999). De igual manera, los resultados evidencian una correlación alta y positiva entre las puntuaciones de sus ítems y el puntaje global de la escala. De otro lado, al compararlo con los resultados de otras investigaciones asociadas a los puntajes obtenidos, se halló coincidencias con los datos encontrados por Sotelo, Sotelo y Domínguez (2011), quienes revelaron evidencias de buena estructura interna, con correlaciones que fluctuaban del .424 al .791, y un nivel de discriminación mayor a .20, ubicándolo en un nivel elevado de correlación (Kline, 1999). Así también, se encontraron resultados similares, con los obtenidos por Muñoz (2016) quien halló correlaciones por encima del valor esperado ($\geq .30$), con valores que variaban de .354 a .663. Del mismo modo, Fernández (2016) encontró correlaciones ítem-test corregidos muy significativos, con valores que fluctuaban entre .694 y .893.

A partir de estos resultados quedaría confirmado que la prueba cuenta con buena consistencia interna, en tanto los ítems analizados individualmente miden lo mismo que los demás ítems que conforman la prueba, y aportan información útil sobre la variable alteración del comportamiento. Por todo ello, se puede decir que el ACE cumplió con su función de medir la variable estudiada en la población a la que estuvo dirigida, y en consecuencia, se puede señalar que los resultados de esta investigación son válidos.

En relación al segundo objetivo de analizar la validez de constructo por medio del análisis factorial confirmatorio (AFC). La validez de constructo se define como el grado en que un test mide el constructo teórico que se propone medir (Sánchez & Reyes, 2009). Asimismo, en lo que respecta al análisis factorial confirmatorio (AFC), este busca comprobar la distribución de los ítems, contrastándolo con un modelo teórico construido anteriormente (Herrero, 2010). Para efectos de ejecutar el AFC se partió por verificar anticipadamente el cumplimiento o no de la normalidad multivariante, con los estadísticos de asimetría y curtosis. Una vez determinado el no cumplimiento de la normalidad multivariante, se prosiguió con la evaluación del modelo unidimensional del ACE, encontrándose que los índices de ajuste globales,

como CMIN/gi obtuvo un valor de 4.4, el RMSEA un valor dentro del rango de aceptable ($\leq .08$) propuesto por García (2011); asimismo el índice GFI y los índices de ajuste comparativos (IFI, TLI y CFI) mostraron valores satisfactorios ($\geq .90$), que demostrarían un buen ajuste entre el modelo estimado y el modelo teórico propuesto (Aldás, 2008). De igual manera, en lo que respecta a las cargas factoriales (Tabla 6) de los puntajes alcanzados en los ítems del ACE, estos revelan cargas que superan el mínimo aceptable ($> .30$) según el criterio propuesto por Morales (2013), con índices que oscilan del .59 al .96. Al contrastarlos con la investigación de Fernández (2016), se halló evidencia de buen ajuste en el índice FIT (.90), y en cuanto a la prueba chi-cuadrado encontró diferencias altamente significativas ($p < .001$) respecto al modelo nulo, indicando que los ítems que constituyen la prueba estarían correlacionados entre sí. Por otro lado, se haya discrepancias con los valores presentados por Sotelo, Sotelo y Domínguez (2011), quienes en su estudio extrajeron dos factores, de los cuales el primer factor, explicaba el 52.26% de la varianza de la escala, con valores que oscilaban del .47 al .88. De igual manera, se haya diferencias con la validación del test original, en el que se encontraron la presencia de tres factores, que explicaban el 60.03% de varianza total de la escala.

Los valores obtenidos del AFC evidenciaron que la escala presenta un buen ajuste del modelo unidimensional y sus ítems estarían correlacionados entre sí, por lo que quedaría confirmado que el constructo teórico del ACE fue entendido por la cultura en la que se aplicó, al hallarse altas correlaciones entre sus ítems con respecto al único factor que la prueba pretende medir.

Con respecto al tercer objetivo de establecer la confiabilidad por consistencia interna, se utilizó el coeficiente alfa ordinal, teniendo en cuenta que este estadístico está diseñado para tratar variables categóricas (Gadermann, Guhn, & Zumbo, 2012), y entre otras cosas, permite conocer la concordancia entre la respuesta al ítem y la variable subyacente, obteniéndose así datos más precisos en cuanto a fiabilidad (Zumbo, Gadermann & Zeiser, 2007). A diferencia del alfa de cronbach, el cual si bien es cierto, es el estadístico más

habitual y utilizado en las ciencias sociales para estimar la validez de un instrumento (Zumbo & Rupp, 2004), por sí solo no cubre la amplia problemática que abarca el análisis de confiabilidad de un test (Cronbach & Shavelson, 2004). Como resultados, se halló un alfa ordinal de .948, que oscilaba en un intervalo de .946 a .955, con una confianza del 95%, correspondiente a la categoría de elevado nivel de confiabilidad global. Así lo confirma Zumbo y Oliden (2008) quienes señalan que valores iguales o superiores a .70 se consideran como evidencia suficiente de confiabilidad. De igual manera, Arias et al. (2006), hallaron valores semejantes, utilizando el coeficiente alfa de cronbach obtuvieron una fiabilidad de .953. Además, Fernández (2016) obtuvo un índice de fiabilidad de .954 con el mismo coeficiente. Por otro lado, Ángeles (2016) reportó un alfa de cronbach de .889, considerado para Campo-Arias y Oviedo (2005), como un índice que revela buena consistencia interna para escalas unidimensionales.

De acuerdo la fiabilidad de este estudio se comprueba que los ítems que conforman el ACE, guardan buena correlación entre sí, y en consecuencia se reafirmaría que el instrumento mediría consistentemente el constructo teórico que pretende medir, y esa medición permanecería relativamente estable a través del tiempo. Por esta razón se espera que al aplicarse el test en otra población se obtengan resultados con la misma significancia estadística a la de esta investigación.

Adicionalmente la investigación facilitó la elaboración de baremos, utilizando para ello el estadístico Kolmogorov-Smirnov (Tabla 11), con el fin de estimar el cumplimiento de la normalidad de los puntajes obtenidos por los alumnos del distrito de Huamachuco, evidenciando que los puntajes alcanzados con el ACE difieren significativamente ($p < .05$) de la distribución normal. Es así que según el no cumplimiento del supuesto de normalidad se decide usar la U de Mann-Whitney, considerada como una fuerte prueba en puntajes alcanzados en escalas de actitudes y a muestras independientes (Alarcón, 2008). Esta prueba se usó con el propósito de detectar las diferencias en la escala ACE, detectándose una diferencia significativa entre varones y

mujeres (Tabla 8). Comparando las puntuaciones obtenidas con el estudio realizado por Fernández (2016), se hallan diferencias, en tanto su investigación reporta que los varones alcanzaron una puntuación media de 10.9, mientras que las mujeres obtuvieron un promedio de 5.7. Finalmente estos resultados dan cuenta de que la manifestación de alteraciones conductuales según género, diferirá dependiendo del contexto en el que se evalué.

Del mismo modo, se establecieron 3 puntos de corte (Tabla 12), según los baremos percentilares, clasificándolos en los siguientes niveles: alto, medio y bajo, difiriendo así de los puntos de corte de la escala original, donde se establecieron 4 categorías diferenciadas por la presencia de desviación conductual en mayor o menor nivel. De esto se infiere que contexto español difiere de la realidad peruana, tras encontrarse puntuaciones distintas con la muestra de la escala original. En la población estudiada se observa que los niveles obtenidos por los evaluados difieren según el género de los mismos, así por ejemplo, un varón con un puntaje total de 33 puntos se ubicaría en la categoría de alto. Mientras que una mujer con el mismo puntaje estaría dentro de la categoría de medio. Comparándolo con otros estudios, Muñoz (2016) estableció 4 puntos de corte, clasificando la variable entre 4 niveles: Desviación conductual no constatada, Ligera, Moderada y Severa. De igual manera, Sotelo, Sotelo y Domínguez (2011), determinaron clasificar sus resultados en 4 categorías, con la misma denominación de la escala original.

Finalmente tomando en cuenta los resultados antes descritos, se establece que el ACE posee buenas bondades psicométricas, al cumplir con los requerimientos de validez y confiabilidad para medir la variable alteración del comportamiento. Además en función de los índices de fiabilidad, quedaría demostrado que la escala sirve como herramienta útil en la evaluación individual de casos de alteración del comportamiento. Esto se evidenciaría al encontrar valores correspondientes a un nivel elevado de confiabilidad global. Así pues según Morales (2006), la confiabilidad para casos de evaluaciones individuales debe fluctuar en un rango de elevado a excelente.

V. CONCLUSIONES

- Se lograron determinar las propiedades psicométricas del ACE, en alumnos del distrito de Huamachuco.
- Se hallaron índices de homogeneidad muy buenos ($\geq .40$), demostrando que todos los ítems que conforman la escala ACE correlacionan positivamente con la puntuación total en la escala.
- El análisis factorial confirmatorio evidencio un buen ajuste del modelo teórico unidimensional, con cargas factoriales que superan el mínimo aceptable ($> .30$).
- Se estableció la confiabilidad por consistencia interna, mediante el coeficiente alfa ordinal, con un valor de .948, que evidenciaría un nivel elevado de confiabilidad global del ACE.

VI. RECOMENDACIONES

- Se sugiere utilizar el ACE para evaluaciones individuales en el ámbito educativo, considerando que la escala debe cumplir con su función de servir de base valorar el nivel de desviación conductual de un estudiante, y dados los hallazgos de fiabilidad.
- Para futuras investigaciones con el ACE se sugiere utilizar otros métodos de validez, como la de criterio convergente, con la finalidad de confirmar los resultados alcanzados en la escala, y así comprobar la eficacia del instrumento para medir el constructo teórico que lo sustenta.
- Para fortalecer la confiabilidad del ACE realizar un test-retest, con la finalidad de comprobar si los resultados encontrados en la población investigada permanecen relativamente estables a través del tiempo.
- Realizar posteriores estudios que empleen el ACE, en poblaciones con características demográficas distintas a las de esta investigación, para caracterizar de manera más precisa la población evaluada.
- Efectuar nuevos estudios con un tamaño de muestra mayor al de esta investigación, para encontrar datos más precisos y que ofrezcan mayor significancia en sus resultados, al contar con más participantes en cantidad y composición.

VII. REFERENCIAS

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J. & Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la psicometría. Teoría clásica de los test y teoría de la respuesta al ítem*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Aiken, L. (1996). *Test psicológicos de evaluación*. (10ªed.). México: Prentice-Hall.
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Aldás, J. (2008). *Análisis factorial confirmatorio: apuntes y ejercicios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Alday, J., Alonso, V., Fernández, B., García, R., González, C., Pérez, E. y Poza, A. (2005). Variaciones del consumo de recursos ambulatorios en la atención especializada de salud mental a niños y adolescentes. *Gaceta Sanitaria*, 19(6), 448-455.
- American Psychiatric Association. (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- Ángeles, A. (2016). *Propiedades psicométricas de la escala Alteración del Comportamiento en la Escuela en estudiantes de primaria de Instituciones Educativas Públicas de El Porvenir* (Tesis de licenciatura), Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Arias, A., Ayuso L., Gil, G. & Gonzáles, I. (2006). *Manual de la escala Alteraciones del comportamiento en la escuela* (pp.10-40). España: TEA ediciones.

- Briggs-Gowan, J., Carter, A., Bosson-Heenan, J., Guyer, A. y Horwitz, S. (2006). Are infant-toddler socialemotional and behavioral problems transient? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 45(7), 849-858.
- Calvo, P., García, A. & Marrero, G (2005). *La disciplina en el contexto escolar*. España: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Campbell, B., Shaw, S. y Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: Toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. *Development and Psychopathology*, 12(3), 467–488.
- Campo-Arias, A. y Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
- Carazas, G. & Castro, R. (2003). *Diagnosticos psiquiátricos asociados a agresividad en niños y adolescentes en consulta externa de un hospital psiquiátrico* (Trabajo de investigación), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Cronbach, J., & Shavelson, J. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and psychological measurement*, 64(3), 391-418
- Díaz, M. & Díaz, M. (2005). Problemas cotidianos del comportamiento infantil. En Comeche, M^a. I. y Vallejo-Pareja, M. A.: *Manual de terapia de conducta en la infancia*. (pp. 419-463) Madrid: Dykinson.

- Elberling, H., Linneberg, A., Olsen, E., Godman, R. y Skovgaard, A. (2010). The prevalence of SDQ-measured mental health problems at age 5-7 years and identification of predictors from birth to preschool age in a Danish birth cohort: The Copenhagen Child Cohort 2000. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(2), 725-735.
- Elosua, P. (2003). Sobre la validez de los test. *Psicothema*, 15(2), 21. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1063.pdf>
- Fernández, E. & Olmedo, M. (1999). *Trastorno del comportamiento perturbador*. Madrid: UNED-FUE
- Fernández, L. (2016). *Propiedades psicométricas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en alumnos del distrito de Víctor Larco* (Tesis de licenciatura), Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Frick, P. (2006). Developmental pathways to conduct disorder. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 15 (2), 311-331.
- Gadernann, M., Guhn, M., & Zumbo, D. (2012). Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(3), 1-13. Recuperado de <http://pareonline.net/pdf/v17n3.pdf>
- García, A. (2011). *Análisis causal con ecuaciones estructurales de la satisfacción ciudadana con los servicios municipales* (Proyecto de maestría), Universidad de Santiago de Compostela.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. (3ªed.). México: McGraw-Hill

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. (4ªed.). México: Mc Graw Hill.
- Herrero, J. (2010). El Análisis Factorial Confirmatorio en el estudio de la estructura y estabilidad de los instrumentos de evaluación: un ejemplo con el Cuestionario de Autoestima CA-14. *Intervención Psicosocial*, 9(3), 289-300.
- Hill, J. (2003). Early identification of individuals at risk for antisocial personality disorder. *The British Journal of Psychiatry*, 182, 11-14.
- Houghton, S., Wheldall, K y Merrett, F. (1988). Classroom Behavior Problems, Which Secondary School Teachers Say they Most Troublesome. *British Educational Research Journal*, 14(3), 297-312.
- Jané, M., Viñas, F., Valero, S. y Doménech-Llaberia, E. (2001).Prevalencia de los síntomas de trastornos conductuales en los niños y niñas preescolares catalanes: relación niño/a, padres y variables familiares. *Psiquiatría.com*, 5(2).
- Kendall, C. y Morris, J. (1991). Child therapy: issues and recommendations. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 777-784.
- Kline, P. (1991). *The Validity of the 16PF Test*. Maidenhead: ACE
- Ministerio de Educación del Perú. (2016) SíseVe Estadística. Recuperado de <http://www.siseve.pe/>
- Moffitt, T. y Scott, S. (2008). Conduct Disorders of Childhood and Adolescence. In M. Rutter, D. Bishop, Pine, Scott, Stevenson, Taylor & Thapar (eds.). *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*, 543-564.

- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morales, V. (2006). *Medición de actitudes en psicología y educación*. (3ª ed.). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Morales, P. (2013). *Medición de actitudes en psicología y educación, construcción de escalas y problemas metodológicos*. (3ª ed.). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Moreno, J. (1999). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13(18), 189-206.
- Muñoz, E. (2016). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en Estudiantes de Primaria de La Esperanza*. (Tesis de licenciatura), Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- National Institute for Health and Clinical Excellence. (2006). *Parent training education programmes in the management of children with conduct disorders*. London: Author.
- Oldham, M., Skodol, E. & Bender, S. (2007). *Tratado de los trastornos de la personalidad*. Barcelona: Masson.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Multiaxial de los trastornos psiquiátricos en niños y adolescentes. Clasificación de la CIE 10*. Madrid: Panamericana.

- Organización Mundial de la Salud (2007). *Informe sobre la salud en el mundo 2007-un porvenir más seguro. Protección de la salud pública mundial en el siglo XXI*. Ginebra: Ediciones de la OMS.
- Palacios, L., Ulloa, R. & De La Peña, F. (2003). Trastornos externalizados concomitantes. En: Ruiz M. (ed.), *Trastorno por déficit de atención diagnóstico y tratamientos*. México: Editores de Textos Mexicanos.
- Pedreira, L. y Sardinero, E. (1996). Prevalencia de trastornos mentales de la infancia en Atención Primaria Pediátrica. *Actas Luso Españolas de Neurología, Psiquiatría y Ciencias Afines*, 24, 173-190.
- Rodríguez, J. (1995). *Psicopatología del niño y del adolescente*. (2ªed.). España: Universidad de Sevilla.
- RPP Noticias, Portal Web (17 de mayo de 2012). *La Libertad: Colegios de Huamachuco contarán con psicólogos*. Recuperado de <http://rpp.pe/>
- Sánchez, A. (2008). Modelos de violencia y comportamiento antisocial en las aulas. *Revista digital Milenio*, 20(1), 8.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseño de la investigación científica* (4ªed.). Lima: Visión Universitaria.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica* (4ªed.). Lima, Perú: Editorial Visión Universitaria.
- Seguel, X., Edwards, M., De Amesti, A. & Montenegro, H. (1992). *Prevalencia de problemas conductuales y emocionales en la población preescolar de Santiago*. Santiago: Cedep.

- Sotelo, L., Sotelo, N. y Domínguez, S. (2011). Propiedades Psicométricas de la Escala De Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE). *Revista IIPSI*, 14(1), 137–146.
- Valero, L. y Ruiz, M. (2003). Evaluación de un servicio de salud mental: análisis de la demanda y datos epidemiológicos. *Psiquis*, 24, 11-18.
- Xunta de Galicia (2005). *Alumnado con problemas de conducta. Orientaciones y respuestas educativas*, 7-25. Santiago de Compostela: Conserjería de Educación e Ordenación Universitaria.
- Zumbo, B., Gadermann, M. y Zeisser, C. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for Likert rating scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6, 21-29.
- Zumbo, D. y Oliden, P. (2008). Coeficientes de fiabilidad para escalas de respuesta categórica. *Psicothema*, 20(4), 896-901. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3572.pdf>
- Zumbo, B. y Rupp, A. (2004). Responsible modelling of measurement data for appropriate inferences: Important advances in reliability and validity theory. En D. Kaplan (Ed.): *The SAGE Handbook of Quantitative Methodology for the Social Sciences*, 73-92.

ANEXOS

ANEXO 1

Tabla 8

Coeficientes de asimetría y curtosis de los ítems del ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

Ítem	Coeficientes de Asimetría	Coeficientes de Curtosis	Sig.(p)
Ítem1	0,004	-1,172	.000**
Ítem2	1,873	2,775	.000**
Ítem3	1,225	0,154	.000**
Ítem4	-0,119	-0,908	.000**
Ítem5	0,118	-1,102	.000**
Ítem6	0,220	-1,172	.000**
Ítem7	0,041	-1,205	.000**
Ítem8	0,294	-1,057	.000**
Ítem9	0,564	-0,943	.000**
Ítem10	0,669	-0,806	.000**
Ítem11	0,573	-1,062	.000**
Ítem12	0,383	-0,990	.000**
Ítem13	0,592	-1,046	.000**
Ítem14	0,086	-1,063	.000**
Ítem15	0,165	-0,904	.000**
Ítem16	0,020	-1,043	.000**

Los resultados presentados en la tabla 10, corresponden a los coeficientes de asimetría y de curtosis de los respectivos ítems; así como la significancia de la normalidad univariante, observando que la no distribución de los ítems difiere muy significativamente de la distribución normal.

ANEXO 2

Tabla 9

Coeficientes de Asimetría y Curtosis multivariante en la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

Asimetría	Curtosis
$A_S = 42.0$	$K = 387.0$
$Z = 36.7$	$Z = 20.71$
$\text{Sig (P)} = .000$	$\text{Sig (P)} = .000$
Asimetría y Kurtosis (K_p)	
$\chi^2 = 1774.3$	
$\text{Sig (P)} = .000$	

Nota:

A_S : Coeficiente de asimetría

K : Coeficiente de Kurtosis

K_p : Coeficiente de Kurtosis multivariante

Sig. (p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

***: $p < .001$, Altamente significativa

En la tabla 11, se muestran los coeficientes de Asimetría y Curtosis multivariante de Mardia, que señalan el no cumplimiento de la normalidad multivariante de los ítems que constituyen la escala, luego de haber identificado diferencias altamente significativas ($p < .001$) entre la distribución multivariante y la distribución normal multivariante.

ANEXO 3

Tabla 10

Prueba de Normalidad

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov, según género de las puntuaciones en la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

	Género	n	K-S	Sig.(p)	
Test total	Masculino	252	.059	.031	*
	Femenino	218	.065	.024	*

Nota:

n : Tamaño de muestra
K-S : Estadístico de Kolmogorov-Smirnov
Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta
P< .05 : Significativa

En la tabla 12, se observa que la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, para evaluar el cumplimiento de la normalidad de las puntuaciones obtenidas por los integrantes de la muestra en estudio, identifica que las puntuaciones en la Escala de Alteración del Comportamiento en la escuela según género difieren significativamente ($p<.05$) de la distribución normal. El no cumplimiento del supuesto de normalidad establece que para la comparación de promedios entre los estudiantes varones y mujeres se debe usar la prueba U de Mann-Whitney.

ANEXO 4

Tabla 11

Baremos

Normas en percentiles de la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

Pc	Puntuación directa (n=463)		Pc
	Varones	Mujeres	
99	48-51	55-57	99
98	47	51	98
97	46	49	97
95	45	46	95
90	39	43	90
85	36	40	85
80	33	38	80
75	28	35	75
70	25	34	70
65	23	31	65
60	20	30	60
55	16	28	55
50	14	26	50
45	12	24	45
40	9	22	40
35	8	21	35
30	6	18	30
25	5	15	25
20	3	12	20
15	1	9	15
10	0	6	10
5	0	3	5
3	0	2	3
2	0	1	2
1	0	0	1
N	238	244	n
Media	17.3	25.4	Media
Mediana	13.5	26.0	Mediana
Moda	0.0	22	Moda
DE	14.4	13.3	DE
Min	0	0	Min
Max	51	57	Max

Las normas de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE), según género, en alumnos del distrito de Huamachuco, se construyeron en base a la conversión de las puntuaciones directas a percentiles (Tabla 11), debido a que la prueba U de Mann Whitney detectó diferencia significativa entre varones y mujeres. Es así como se observa que en el test total, la puntuación media en varones fue de 17.3, con una dispersión promedio respecto a la media de 14.4 puntos, una puntuación mínima de 0 y una máxima de 51 puntos.

Anexo 5

Tabla 12

Puntos de corte

Puntos de corte en la puntuación directa, según género, en la Escala ACE en alumnos del distrito de Huamachuco

	Nivel	Puntuación directa		Pc
		Varones	Mujeres	
Escala ACE				
	Bajo	0-5	0-17	1-25
	Medio	6-32	18-37	26-74
	Alto	33-51	38-57	75-99

En la tabla 12, figuran los puntos de corte según género de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en alumnos varones y mujeres del distrito de Huamachuco, obteniéndose una categorización en tres niveles: bajo, medio y alto, establecida por las normas en percentiles.

Anexo 6

CARTA DE TESTIGO

Yo _____ con DNI _____,
docente/tutor(a), del _____, grado de _____, de la
Institución Educativa Pública _____ del distrito de
Huamachuco.

Declaro bajo juramento que:

El día _____ de _____ del _____, participé de la
aplicación de la Escala de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE), a
los alumnos de la Institución Educativa para la que trabaja, con el propósito de
participar de la investigación denominada: “Propiedades Psicométricas de la Escala
de Alteración del Comportamiento en la Escuela (ACE) en alumnos del distrito de
Huamachuco”.

Se recalca además que el estudio asegura y garantiza la confidencialidad de
la información recopilada con los resultados hallados.

Firma y sello

Anexo 7

FICHA DE TAMIZAJE

COLEGIO:		GRADO:	
EDAD:		SEXO:	

INSTRUCCIÓN:

Marque Sí o No según corresponda, y complete el espacio en blanco en caso la pregunta anterior sea Sí

1. ¿Ha recibido algún tratamiento psicológico?
Sí _____ No _____
2. ¿Desde cuándo?

3. ¿Ha recibido algún tratamiento psiquiátrico?
Sí _____ No _____
4. ¿Desde cuándo?

5. ¿Está recibiendo algún tratamiento psicológico?
Sí _____ No _____
6. ¿Desde cuándo?

7. ¿Está recibiendo algún tratamiento psiquiátrico?
Sí _____ No _____
8. ¿Desde cuándo?

INSTITUCION EDUCATIVA

GRADO

SEXO

SECCIÓN

0=No presenta NUNCA esta conducta
1=La conducta se produce ESPORÁDICAMENTE
2=La conducta se produce ALGUNAS VECES o con POCA INTENSIDAD
3=La conducta se produce MUCHAS VECES o con MUCHA INTENSIDAD
4=La conducta se produce CON MUCHA FRECUENCIA y con GRAN INTENSIDAD

Marca con una X la casilla que proceda

1. Le cuesta obedecer las indicaciones del profesor.	0	1	2	3	4
2. Se enfrenta al profesor.	0	1	2	3	4
3. Se burla o parece que toma el pelo al profesor.	0	1	2	3	4
4. Molesta a los compañeros.	0	1	2	3	4
5. Se muestra intolerante con los compañeros.	0	1	2	3	4
6. Amenaza a sus compañeros.	0	1	2	3	4
7. Provoca a los compañeros.	0	1	2	3	4
8. Agrede física, verbal o materialmente a los compañeros.	0	1	2	3	4
9. Manipula a los compañeros.	0	1	2	3	4
10. Maltrata los materiales propios o ajenos.	0	1	2	3	4
11. Grita indebidamente o fuera de contexto.	0	1	2	3	4
12. Miente habitualmente.	0	1	2	3	4
13. Presenta habituales crisis de enfado o rabietas.	0	1	2	3	4
14. Culpabiliza a otros de sus comportamientos.	0	1	2	3	4
15. Muestra dificultades para anticipar las consecuencias de sus actos.	0	1	2	3	4
16. Muestra dificultades para asumir sus responsabilidades.	0	1	2	3	4

TOTAL

(Suma de las puntuaciones de todos los ítems)

VALORACIÓN DE LA ALTERACIÓN	
NO CONSTATADA	
LIGERA	
MODERADA	
SEVERA	